Notas para el debate **10**

EDUCACION SUPERIOR EN AMERICA LATINA: POLITICAS COMPARADAS

Patricia McLauchlan de Arregui (editora)
José Dancé Caballero
Luis Jaime Cisneros
Roger Guerra-García
Javier Sota Nadal
Simón Schwartzman
José Joaquín Brunner
Gonzalo Portocarrero
Jorge Balán



Notas para el debate 10

EDUCACION SUPERIOR EN AMERICA LATINA: POLITICAS COMPARADAS

Patricia McLauchlan de Arregui (editora)
José Dancé Caballero
Luis Jaime Cisneros
Roger Guerra-García
Javier Sota Nadal
Simón Schwartzman
José Joaquín Brunner
Gonzalo Portocarrero
Jorge Balán



Contenido

Conferencia: Políticas de educación superior en América Latina

Simón Schwartzman

Patricia de Arregui

Las exposiciones que acabamos de escuchar ilustran no sólo las diferencias atribuibles a la diversidad de áreas de conocimiento y de profesiones en las cuales fueron formados y ejercen su actividad cada uno de nuestros distinguidos panelistas, sino también las distintas visiones que resultan de la heterogeneidad de las instituciones que conforman el sistema de educación superior en el Perú. Se evidencia así la inutilidad de seguir pensando en la **UNIVERSIDAD PERUANA** –así, con mayúsculas– como si fuera algo monolítico; en realidad, tal noción soslaya la enorme diversidad institucional existente.

Sin embargo, no deja de ser cierto que, aunque con dificultad, es posible encontrar puntos de convergencia. Tal es una de las metas de esta reunión; con adecuado cuidado y paciencia es probable que encontremos la punta de la madeja. Esperamos además que la confrontación con tendencias que se vienen dando en otros lugares del mundo nos permita identificar esos puntos en los cuales sí cabe una visión compartida.

Tal es precisamente el propósito de la exposición que sigue. Permítanme presentar brevemente a Simón Schwartzman, quien la tendrá a su cargo. El es profesor de la Universidad de Sao Paulo e investigador del Centro de Investigación sobre Políticas de Educación Superior (NUPES); es además profesor de la Escuela de Administración de la Fundación Getulio Vargas. Tiene una extensa carrera académica investigando el desarrollo de la capacidad de investigación y creación tecnológica en Brasil, y fue miembro relator de una comisión de reforma universitaria nombrada por el presidente Sarney a mediados de la década pasada. Su variada experiencia como docente, investigador y activista en el terreno de la educación es el principal motivo por el cual fue convocado a este seminario.

Simón Schwartzman

Agradezco a GRADE por esta invitación a intentar hacer algunas contribuciones a la discusión que hoy se sostiene en el Perú. Fue difícil decidir qué aporte hacer,

pues ustedes saben mucho más que yo respecto de sus problemas, y por ende de las alternativas de solución posibles. Me pareció por tanto que sería más interesante plantear ciertas cuestiones más generales. A veces, como uno vive en carne propia la situación de su país, siente que sus problemas son únicos; sin embargo, creo que la problemática de la educación superior en toda nuestra región es una. Yo diría incluso que la problemática contemporánea de la educación superior es más o menos común a todos los países. Cada país la resuelve de manera distinta, o no la resuelve, pero en el fondo los problemas son muy similares.

Una cuestión central es el papel real que la educación superior tiene hoy en nuestros países. Este problema tiene que ver, primero, con el hecho de que lo que llamamos universidad en realidad es un concepto muy diverso. El origen mismo del concepto es diverso; hay diferentes tradiciones en las cuales se puede buscar una interpretación de lo que es universidad.

Han ocurrido también cambios muy importantes en los últimos años que plantean problemas cruciales. Uno de ellos es el nivel de expansión del sistema universitario. La universidad clásica era una universidad de élite; la universidad de hoy es una universidad de masas. Este fenómeno no es sólo consecuencia de la expansión demográfica; hubo además una incorporación masiva de nuevos grupos sociales aspirantes a un tipo de educación que debía llamarse universitaria. Antes, las mujeres casi no participaban de la educación universitaria. Hoy en Brasil más de 50% de los estudiantes son mujeres, gente de nivel social bajo, gente que trabaja durante el día, gente que vuelve a estudiar después de haber egresado. Es decir, hay un público muy distinto y amplio que busca la universidad.

A este fenómeno de la masificación del estudiantado se une el fenómeno de la masificación de los profesores. Este es el tema de nuestra charla de mañana, pero no quiero dejar de señalarlo: la universidad clásica era una universidad en manos de un grupo pequeño de profesores, que daban clases magistrales a un grupo también pequeño de alumnos. La universidad actual es una institución muy grande, conformada por muchas personas, que además tienen un ideal de formación y de calificación bastante diverso. Eso crea un contexto muy distinto en las instituciones universitarias respecto a la situación anterior, en la cual es de suponer existía cierta homogeneidad cultural e intelectual en el grupo de profesores.

Vale la pena encarar la cuestión revisando de dónde vienen nuestras universidades. La universidad latinoamericana tiene dos orígenes. El primero es la universidad católica traída por los españoles, ligada a la Iglesia y que trataba de dar una formación moral, ideológica y religiosa muy vinculada al Estado. Esto se dio mucho más en los países hispánicos que en Brasil, donde no hubo universidades de tipo colonial. En este tipo de universidad la educación es la transmisión de un conocimiento adquirido, de un conocimiento anterior validado por la Iglesia: es un ritual de aprendizaje con un contenido ético, religioso. No existe la idea de investigación, de libertad de discusión.

A esa tradición colonial surge una respuesta en todo el continente a principios del siglo XIX, que es la importación de la universidad de tradición napoleónica, francesa. Esta tradición napoleónica ha tenido una influencia muy grande en todos los países de nuestra región. Como se sabe, un ajuste que hizo la Revolución Francesa fue cerrar las universidades, pues entendió que éstas eran uno de los componentes del *Ancien Regime*, del privilegio, y que eran por tanto inadecuadas. En su lugar creó el sistema de las *Grandes Ecoles*, las Grandes Escuelas, donde era el Estado el que iba a dar la educación. Esta era una educación técnica, profesional, basada en la ciencia, que no tenía mucho que ver con la investigación. Era una formación racional, centrada en las áreas técnicas; a partir de allí se iba a formar la élite que iba a dirigir el país y que iba a conducir el nuevo orden político establecido por la Revolución. O sea, hubo un elemento de racionalidad, de modernización, de uso de la ciencia, un elemento de *enlightment* en la Revolución. Pero sobretodo estaba la naturaleza del Estado monolítico napoleónico, que creó un nuevo modelo de educación superior que no había hasta entonces, subordinado al Estado.

Esto es lo que nosotros copiamos, por lo menos lo que tratamos de copiar. No es por casualidad que en nuestro continente las facultades tengan predominancia sobre las universidades; ello es consecuencia de haber importado el modelo francés de las grandes escuelas. Las facultades son instituciones controladas por el Estado, con normas bastante estrictas, que otorgan certificados de validez nacional. Tienen pues el privilegio de **facultar**, de autorizar el ejercicio de la profesión, por lo que de algún modo son consideradas agencias del Estado. Cuando se crean más adelante las instituciones privadas, ellas tienen también que cumplir esa función pública. Es por ello que el Estado tiene que controlarlas.

Digamos pues que, como resultado, la formación superior en la región resulta siendo una formación especializada, técnica. La pedagogía se basa en el razonamiento abstracto, pero no hay un componente de investigación. El profesor es una persona importante, pero es básicamente eso: un maestro.

Hay que contrastar estas dos experiencias con otras que resultaron mucho mejores en términos de generación de lo que hoy se llama la "universidad de investigación". Este tipo de universidad se desarrolla en Alemania e Inglaterra, y más adelante en Estados Unidos, bajo la influencia de la tradición alemana e inglesa. Esta experiencia ha llegado a nuestra región sólo en los últimos quince o veinte años.

En la tradición inglesa las universidades son muy autónomas, no están controladas por el Estado. Los *colleges* son la base de la organización de las universidades. En principio, hay que hablar de las dos grandes universidades, Oxford y Cambridge. Ellas tienen un proyecto de formación de la élite intelectual, por lo que la formación es básicamente humanista: historia, filosofía, literatura. Lo que tratan es de formar un tipo de *scholar*, un *gentleman*, que habla de manera en la que nadie más lo hace; eso solamente se hace en Inglaterra. Ese tipo de

formación incorpora también la investigación científica. Esta tradición no tiene mucho que ver con la Revolución Industrial, que pasa casi de largo por las universidades.

La tradición alemana es distinta, de alguna manera combina algo de la tradición francesa con la inglesa. Lo que tiene en común con la francesa es la proximidad de la universidad con el Estado. En la universidad alemana se forman los cuadros del Estado alemán: de hecho, la creación del Estado moderno alemán está muy ligada a la propia creación de la universidad. El predominio de la Universidad de Berlín en el sistema educativo alemán desde 1806 tiene que ver con una especie de tentativa de reacción de Prusia a la derrota ante Napoleón. Es una búsqueda de recursos intelectuales y morales, apuntando además a lograr una capacitación técnica y de conocimiento, que pudiera hacer que Alemania recupere su papel en el concierto mundial.

Es en la universidad alemana donde se observa por primera vez a la investigación científica como algo propio de la universidad. Al principio no se hizo lo que hoy se entiende como investigación científica, que es la investigación en Ciencias Naturales. Se trabajó más bien en filosofía y derecho, en áreas más vinculadas a las humanidades. Es recién más adelante que se añade la formación científica en el área de las ciencias exactas y naturales.

El sistema alemán comparte con el francés la proximidad con el Estado, pero con el sistema inglés la autonomía. La universidad maneja ella misma sus criterios, no recibe regulaciones o reglas del Estado; al contrario, ella dice al Estado cómo tiene que organizarse. La importancia de la tradición alemana es mucho más grande en relación al Estado justamente porque éste era mucho más chico, menos desarrollado en esa época que el Estado francés.

Estos sistemas europeos son la matriz de donde surgen todos los sistemas contemporáneos de educación superior. El sistema norteamericano empieza copiando el modelo de los *colleges* ingleses, pero también incorpora el modelo alemán de la investigación junto con la enseñanza y trata de desarrollarlo más adelante. En América Latina, en los últimos veinte años hemos tratado de incorporar el elemento de investigación, sobreponiendo a nuestro sistema napoleónico el sistema anglosajón. Eso, por supuesto, trae problemas.

Hay algunas cosas importantes en cómo evoluciona esa tradición europea. Un primer hecho notable es que en la tradición anglosajona o la alemana la formación profesional y técnica queda fuera de la universidad: ésta no da cursos de ingeniería. Es curioso, pero en la tradición inglesa o incluso en la norteamericana, la ingeniería no es considerada una cosa académica. En cambio, como nosotros tenemos la tradición francesa, la ingeniería sí fue vista desde el principio como carrera universitaria.

Otro asunto es la incorporación de la investigación científica a la universidad. Se puede decir que hasta hoy Francia no lo ha resuelto. El sistema francés de investigación científica sigue fuera de la universidad, manejado de modo

independiente. Aún cuando hay cierta forma de colaboración y hoy día no están tajantemente separados, esa supuesta integración de la educación y la investigación no ocurre todavía en la tradición francesa.

Además de esos problemas, que yo diría son clásicos, hay otros problemas que tienen que ver con la cuestión de la educación de masas. Esta masificación de la educación superior, que ocurre en Europa antes que en América Latina, plantea la cuestión de cómo incorporar a ese sistema, chico y orientado a la formación de cuadros de gobierno y élites políticas, a las grandes masas, que empiezan a presionar por entrar al sistema. La respuesta que los países dan es básicamente la diferenciación institucional. En cada país se crean otro sistemas, que incorporan bajo nuevas formas educativas a las nuevas demandas de educación superior.

Al final del siglo XIX Francia recrea las universidades, que vuelven a existir y hoy funcionan si se quiere como el segundo renglón del sistema educacional superior francés. El primer nivel son las Grandes Escuelas, el segundo son las universidades, que absorben la demanda más pasiva por educación. El sistema tradicional de las grandes escuelas sigue siendo bastante limitado, con un nivel muy alto de selección, difícil acceso y donde se forman las élites. A su vez, Alemania creó todo un sistema de escuelas técnicas. Inglaterra creó un segundo nivel de universidades, las llamadas *Red Brick Universities*–que hoy día ya no son tanto de segundo nivel– y después creó un sistema de escuelas politécnicas no universitarias.

En Estados Unidos la solución fue un poco distinta, pues nunca tuvieron un sistema tan elitista como el europeo. A lo mejor hicieron el camino opuesto: ellos tenían la base del *college*, una cosa muy amplia, y sobre eso crearon las universidades de investigación. La consecuencia es un poco la misma: Estados Unidos tiene un sistema más que doble, donde están las universidades de investigación, que son un grupo pequeño de universidades que dan doctorado en todas las áreas, y después está todo el sistema bastante complejo de *colleges*, que es donde se hace la educación superior masiva, que no dan doctorado (hay colleges de dos a cuatro años). Estos *colleges* dan una formación bastante profesional en el sentido de lo que los norteamericanos llaman vocacional: formación específica para habilidades bastante prácticas y aplicadas.

Así pues, los sistemas universitarios pasan a incluir diferentes tipos de instituciones de diferentes tipos de culturas, diferentes grupos que deben convivir en una realidad compleja y diferenciada: por ejemplo, las escuelas profesionales de la tradición francesa tienen que convivir con los grupos de investigación científica de la tradición anglosajona. De alguna manera todos los sistemas modernos incorporan ambas cosas. O sea, la investigación científica especializada, la educación general, la formación profesional vienen de realidades distintas, de culturas distintas, de tradiciones universitarias distintas, y todas ellas son incorporadas a los sistemas universitarios modernos, debiendo coexistir, en una coexistencia inicialmente muy frágil.

La masificación produce además la incorporación de otros grupos. Los profesores pasan a ser muy distintos también: no solamente están los académicos, sino también los profesionales (abogados, ingenieros, médicos) que van a enseñar en la universidad, y todo ese nuevo estrato de maestros de nivel superior, personas contratadas para enseñar en la universidad de masas. Este fenómeno se da en toda Europa. Al pequeño núcleo de profesores plenos se añade una gran cantidad de personas que son instructores, asistentes, ayudantes, todo una masa de personas contratadas a título precario, y que en realidad no tienen mucha posibilidad de ascender a los niveles más altos en la carrera universitaria. Esto genera una serie de tensiones dentro de las universidades.

Además, en la medida en que estos sistemas se ensanchan y pasan a desempeñar un número muy grande de funciones –la formación profesional, la educación general, la formación científica, la educación de masas, la educación continuada de gente que trata de volver a la universidad, la extensión– surgen una serie de problemas: los costos aumentan mucho, los sistemas de educación gratuita enfrentan dificultades al tener que mantener esa educación gratuita para grupos cada vez más amplios, y además hay una presión social muy grande. En efecto, la universidad pasa a ser importante para mucho más gente, sea porque compromete muchos recursos, sea porque hay mucha más gente que ingresa a las universidades, sea porque se espera que juegue un papel importante en la formación profesional, en el desarrollo científico, en la atención de los problemas locales. Esta demanda es muy grande, muy contradictoria y muy variada.

Bajo esta situación, las universidades que tenían tradicionalmente más autonomía pasan a estar sometidas a un sistema de control o de presiones mucho más grande por parte de la sociedad y de los gobiernos. Incluso en Francia, en que la universidad estaba muy cerca del Estado, los profesores tenían antes más fuerza y de alguna manera dirigían sus instituciones. La tendencia es a que se pierda esta capacidad de la universidad de seguir por su cuenta. El caso inglés es muy conocido: el *University Grants Committee*, que era una especie de comisión que distribuía la plata para las universidades de manera bastante informal, terminó siendo sustituido por un sistema gubernamental mucho más complejo de evaluaciones. Esto sucedía en todos los países. Los movimientos de 1968 ocurridos en Europa pusieron al desnudo toda esta tensión, que tenía que ver con la masificación de las universidades europeas. En América Latina el proceso de masificación viene después: en Brasil se da en los años setenta.

En nuestros países se está enfrentando el problema de la gran expansión de la demanda por educación superior con el hecho de que no llegamos a poner en funcionamiento ninguno de los modelos europeos en su plenitud. La educación general de la tradición inglesa, de los *colleges*, es algo que no tenemos en nuestras universidades. Hay experimentos muy interesantes, pero nuestra tradición es que la educación general se hace en la escuela secundaria: la universidad hace formación profesional o formación filosófica más alta, pero no formación general.

Tampoco tenemos la tradición de la investigación científica en la universidad: este fenómeno del gobierno creando instituciones fuera de la universidad para hacer investigación científica es una cosa muy común en América Latina. Existe la idea de que la universidad no es un lugar para hacer investigación: la incorporación de la investigación dentro de la universidad es un fenómeno relativamente nuevo e implica toda una revolución de nuestra manera tradicional de organización universitaria.

La tentativa más reciente de traer el modelo americano de investigación, de los institutos de investigación en la universidad a nivel de postgrado, choca con la tradición de la formación profesional a nivel de pre grado. En Brasil hay todo tipo de tensiones entre lo que pasa a nivel de pre grado y a nivel de postgrado, porque las estructuras son muy distintas, las concepciones son muy distintas. A eso se añade el problema de la masificación, que no esperó la maduración del modelo antiguo. El problema se planteó con mucha más presión, llevando a distintas soluciones en los diferentes países de Latinoamérica. En algunos países como Brasil el sector público se mantuvo más o menos estricto, pero se liberó prácticamente sin ningún criterio la creación de universidades o instituciones privadas de educación superior: hoy dia en Brasil 70% de los estudiantes están en instituciones privadas y sólo 30% en el sector público. Otros países crearon un sistema de admisión prácticamente sin límites en las universidades públicas: actualmente dos de las universidades más grandes del mundo son la Universidad de México y la Universidad de Buenos Aires, que son ejemplos de esa alternativa. Hay también diferentes combinaciones de esas dos modalidades.

Esto ha planteado también el problema de cómo se maneja todo esto. Un problema que está muy presente en la discusión es cómo se deben organizar internamente las universidades para enfrentar esa realidad compleja. En la anterior exposición se sostuvo, por ejemplo, una posición bastante tradicional, clásica: la universidad es una institución de profesores, que son los portadores de la cultura, los valores y la manera de pensar, entonces ellos tienen que ser los dirigentes. Pero esto entra en contradicción con todo ese nuevo grupo de personas que vienen a la universidad con otro tipo de concepción y que no reconocen en los profesores ese papel. El fenómeno de la politización, de la sindicalización de los profesores universitarios tiene mucho que ver con el hecho de que el profesor, en el sentido clásico de la palabra, es un grupo minoritario. Entonces la universidad pasa a ser afectada por otro tipo de alianzas e influencias.

Por otro lado, la relación de confianza de los gobiernos con las universidades comienza a ser debilitada. Tradicionalmente el gobierno da los recursos que las universidades manejan en sus actividades cotidianas. Esto empieza a ser cada vez más difícil, en tanto los gobiernos tratan de interferir, estableciendo objetivos, metas, resultados, evitando quedar solamente en el control burocrático. Esto reduce el poder de los profesores.

Para responder a esta cuestión tan compleja y diferenciada, pienso que el papel del profesor, de la corporación académica, es importante y no puede ser desechado, pero hay otros elementos que deben tomarse en cuenta. Esos elementos tienen que ver con hasta dónde puede ir la interferencia gubernamental, y cuál es el papel relativo de los otros grupos que participan en el sistema universitario.

La pregunta es cómo las universidades pueden responder de manera más adecuada a esta pluralidad de demandas. Las anteriores exposiciones han reflejado, ya se dijo, que hay diferentes maneras de ver la cuestión universitaria, que reflejan los diferentes grupos que están dentro de las universidades. Sin embargo, todavía falta un reconocimiento explícito de que es importante que haya una pluralidad de formas, de modelos, y que la universidad de la formación profesional, la universidad de la investigación científica, la universidad de la formación masiva, son fenómenos que tienen que coexistir, a lo mejor dentro de la misma institución, a lo mejor en instituciones distintas. Es difícil de aceptar esto porque hay una tendencia muy grande de todos a buscar el elemento que más dignifica y que más valoriza la actividad universitaria, que es el ideal de la investigación científica.

Sin embargo, se sabe muy bien que la llamada investigación científica es algo que no puede ser hecho por todo el sistema de educación superior en nuestros países, porque es cara, requiere un nivel muy alto en la formación de profesores, y que no haya un número muy grande de alumnos. No creo que nadie ignore esto. Aceptemos entonces que hay instituciones que no lo van a hacer. Pero ése es un paso que nadie quiere dar. Los sindicatos de maestros universitarios son los que más se oponen a la tentativa de explicitar esa diferenciación. ¿Por qué? Creo que por una razón comprensible: el temor de quedar excluidos de la posibilidad de un día hacerlo. Piensan que pueden quedar relegados al papel secundario de simples maestros y no de investigadores, y no quieren que se les corte esa posibilidad.

La consecuencia de esa actitud es que se desvalorizan las otras actividades: la enseñanza, la extensión, la formación vocacional. Poco vale lo otro si no se hace investigación científica. La introducción de la investigación como ideal de la actividad universitaria termina así teniendo un papel negativo, porque toda la gente va con la expectativa de hacer una tarea que de hecho no va a tener. Surge así una sensación generalizada de frustración y desmoralización de todo el conjunto.

Otra cuestión de fondo es la flexibilización de las universidades para que puedan buscar recursos y manejarse así con mucha más autonomía. La cuestión de la autonomía universitaria, como sabemos, tiene dos acepciones en la tradición latinoamericana. La primera es la derivada de la tradición de la reforma universitaria de Córdoba, que significa que los profesores, estudiantes y los egresados (en Brasil no son los egresados sino los empleados) deben manejar la universidad. Ese es un concepto de autonomía política. En Brasil hay hoy una presión muy grande –incluso hay una propuesta en el Congreso que puede ser aprobada pronto– para que las universidades públicas elijan mediante elecciones directas al rector. Hasta ahora es el

Presidente quien lo nombra sobre la base de una lista propuesta por la universidad. O sea que hay la idea de llevar la autonomía política de la universidad al extremo.

Pero por otra parte, se habla de otra autonomía: la autonomía de definir sueldos, de manejar el presupuesto libremente, de decidir si se cierra o no un departamento y se echa a la gente, de definir criterios de promoción, etcétera; es decir, un concepto de autonomía efectiva desde el punto de vista del manejo de recursos y de responsabilidad por resultados. Hoy esto no existe: hay que tener una carrera única en todo el país, un nivel de sueldo igual en todo el país, reglas uniformes de contratación y promoción, un presupuesto manejado por el gobierno central. Hay una insistencia muy grande por parte de una serie de sectores para que las universidades tengan esta autonomía pero también la responsabilidad, lo que implicaría pagar el precio de eventualmente no conseguir manejarse bien.

Esto se conecta con otro tema que está levantándose en América Latina: la evaluación, tema respecto del cual, sin embargo, poco se ha hecho. Esto tiene mucho que ver con la cuestión de la autonomía, porque es bastante claro que un sistema efectivo de autonomía debe estar combinado con un sistema efectivo de evaluación. La idea de que las universidades públicas son instituciones autónomas que tienen derecho a recibir recursos de la sociedad y no tienen que presentar cuentas de lo que hacen, es una idea antidemocrática y por tanto inaceptable. En la otra cara de la autonomía debe haber un sistema adecuado de evaluación de resultados, de responsabilidad.

Esta cuestión de la autonomía provoca mucha resistencia pero también crea un problema bastante grave. En estos momentos estamos acostumbrados a un sistema de control gubernamental formal y burocrático, que sabemos más o menos manejar cuando hay recursos. Pero el otro sistema que se quiere establecer es un sistema con mucho menos formalidad, con mucha más libertad para manejar recursos y tomar decisiones, pero también con un potencial de intervención gubernamental más grande, porque la cuestión de resultados pasa a ser central. Eso trae tensiones, dificultades, problemas bastante graves.

Todo lo anterior tiene que ver también con la cuestión de los costos, que discutiré más adelante, pero el hecho que me parece fundamental y común en toda América Latina, es que el tamaño del sistema de educación superior en nuestros países es incompatible con los recursos disponibles para mantener este sistema. No solamente el sector público está mal, sino que además hay todo un sector privado que en buena parte hace demandas por subsidios del gobierno, con el argumento de que cumple una función pública. Bueno, si se quiere tomar todo ese sistema y dar a los profesores sueldos adecuados, equipar a las universidades con los recursos que necesitan, dar una beca a la gente que no tiene cómo pagar, o educación gratuita para todos, los presupuestos simplemente no alcanzarían. Hay un problema real de recursos que tiene que ver con la crisis del Estado, que no puede mantener económicamente todo esto.

Lo anterior plantea disyuntivas bastante serias. Una cuestión es que la universidad tiene que buscar medios propios de financiación. Eso no significa privatización: por lo menos en Brasil ningún grupo privado quiere comprar una universidad pública, uno quiere comprar una compañía de acero, pero no una universidad. Yo creo que la cuestión de privatizar está un poco fuera de discusión. La idea es que la universidad tenga rentas propias que complementen los recursos públicos.

Pero esto no es suficiente. Si se calcula cuánto cuesta la educación superior, y cuánto se puede conseguir por pago de pensiones de estudiantes o por servicios prestados a la empresa privada, nos damos cuenta de que no se puede pagar una educación de calidad con ello. Ningún país en el mundo mantiene una educación superior privadamente. En Estados Unidos, que tiene el mejor sistema privado, las instituciones privadas viven en buena parte de contratos con el gobierno, subvenciones, proyectos públicos. La idea de que se puede crear un sistema de educación pública basado en recursos privados es una idea completamente fuera de la realidad.

Creo que no hay una única solución para este problema, pero es obvio que parte de la respuesta tiene que ver con que no todo el sistema universitario tiene la misma necesidad de recursos, y esto tiene que ver con la cuestión de la diferenciación. Es mucho más barato mantener una escuela de formación técnica o profesional, que un centro de investigación y de postgrado. Hay profesores que necesitan trabajar a dedicación exclusiva y dedicarse a la investigación, y otros que pueden trabajar a tiempo parcial o pueden tener un volumen de clases mucho más grande. El tratamiento homogéneo ha generado un problema en toda América Latina, que es la creación de una capa de profesores universitarios que tienen todos el mismo sueldo, bajo el supuesto que están dedicados a la investigación y a la enseñanza, que trabajan un tiempo completo; si uno multiplica esto por un número muy grande de gente, los recursos obviamente no alcanzan. La diferenciación implica también una diferenciación de la remuneración de las personas por el tipo de actividad que realizan.

Me parece que de alguna manera los dilemas que la educación superior está confrontando en toda nuestra región son esos dilemas que tienen que ver con cómo se maneja la universidad internamente, cómo el gobierno se relaciona con la universidad, cómo se resuelve el problema de costos crecientes con recursos escasos y cómo se combinan las diferentes funciones de las universidades, que no son funciones coherentes e integradas. Las funciones que las universidades cumplen hoy día no son parte de un conjunto integral coherente como antes se pensaba, según el famoso modelo de la indisolubilidad de la investigación, la enseñanza y la extensión. En realidad, son funciones contradictorias, frecuentemente en tensión una con la otra: hay tensión entre la investigación y la enseñanza, entre la venta de servicios y el trabajo académico, entre el trabajo académico y el trabajo práctico, entre la formación profesional y la formación humanista. La universidad no es un lugar armónico, es un lugar de oposiciones, de culturas muy

distintas, y el reto del sistema de educación superior moderno es aprender a convivir con esta pluralidad de objetivos, de valores, de grupos y de situaciones. Creo que en la medida que nos vayamos dando cuenta de esto, estaremos un poco más cerca de un cuestionamiento más adecuado sobre estos temas.

Preguntas del público

Esa masificación que experimentamos, ¿no será tal vez resultado de un fracaso en la educación, al punto que las grandes masas buscan en la universidad lo que no encontraron en el nivel correspondiente?

Schwartzman. La masificación es un fenómeno universal. Usted tiene razón al decir que hay un problema en la educación: pocos países logran hoy día mantener una buena educación secundaria. Sin embargo, la idea de que la vida estudiantil debe ampliarse es un fenómeno cada vez más general. Tiene que ver también con la cuestión del desempleo. El joven no tiene un trabajo a los 18 años, por lo que el periodo de la juventud se extiende y la gente sigue estudiando. Al parecer es una tendencia irreversible: las tasas de escolarización en la población de 18 a 25 años van de 60% en Estados Unidos a 40% en países latinoamericanos como Argentina. Hay pues una tendencia muy grande a que cada vez más jóvenes aspiren a tener educación postsecundaria. Eso sin embargo no significa que todos saben siquiera lo que es la educación universitaria, o que quieran específicamente ir a la universidad. El problema de la masificación no es realidad sólo de la universidad, sino de la educación postsecundaria.

En el Perú está dentro de los fines de la universidad la proyección social. ¿Cómo se entiende la proyección social universitaria en el contexto latinoamericano?

Schwartzman. En Brasil se llama extensión universitaria, y en realidad tiene un sentido muy amplio, porque va desde la actividad con grupos más necesitados en el área de servicio social, atención médica, etcétera, hasta la venta de servicios de ingeniería. Me parece que es una actividad muy importante y que por supuesto también tiene sus tensiones con las demás. Uno tiene que darse cuenta de que por una parte puede ser utilizada como una forma de involucrar a los estudiantes, a los profesores, mejorar la calidad de la educación, entrenando a los estudiantes mientras se hace un servicio a la población, pero también puede usarse como una manera de desviar la atención de la gente respecto a una formación mejor y más seria.

¿Se puede decir que el cogobierno de la universidad no ha permitido realmente desarrollar el aspecto técnico y científico?

Schwartzman. Creo que no. El cogobierno es la dimensión política, tiene que ver con el deseo de participación de estudiantes, pero no creo que haya tenido un efecto positivo en la mejoría de la calidad del contenido de la enseñanza, de la investigación. Pero tampoco se sabe si ha tenido un papel negativo. Pero el hecho es que este mecanismo no mejoró la calidad del desempeño de la universidad. No creo ni siquiera que tuviera ese objetivo en realidad. Tenía más bien objetivos políticos, de control, de autonomía.

Tengo una preocupación en relación a este tema de las tensiones entre las distintas funciones de la universidad y las formas institucionales en que esto se resuelve. Me da la impresión de que casi todos los expositores han considerado que la generación de conocimientos es patrimonio de la Universidad. Sin embargo, países como Perú han demostrado una gran generación de conocimientos empíricos y de creatividad en la población que menos acceso ha tenido a la enseñanza no sólo superior sino también media. Me refiero a la creatividad que desarrolla la mayor parte de la población laboral peruana que trabaja en microempresas, empresas informales o nuevos emprendimientos, es decir, la gente que autogenera sus puestos de trabajo. Esto va a cómo la universidad en la resolución de sus contradicciones, se vincula con la sociedad para recrear e incorporar al conjunto de conocimientos, los conocimientos de investigación que ella genera y los conocimientos empíricos de la propia realidad productiva del país.

Schwartzman. Creo que usted tiene razón, la universidad no tiene monopolio en la generación de conocimientos, y en tanto no esté aislada de la sociedad, puede tener mucho más capacidad de incorporar estos conocimientos que generan los diferentes sectores de la sociedad. Me parece sin embargo que el papel de la educación formal es muy importante en la sociedad moderna. Es decir, la sociedad moderna necesita y creo que va a seguir necesitando un sistema bastante amplio de educación formal que tiene que ver con la universidad, la educación técnica, la educación primaria y secundaria. Sé que usted no quiso decir esto, pero a veces uno puede identificar un planteamiento como el suyo con la idea de que la educación formal no es lo más importante, sino que lo más importante es la creatividad de la gente. Sin embargo, las sociedades modernas no prescinden de un sistema organizado, de educación formal para trasmitir la formación general, por lo menos en las áreas fundamentales en las cuales no funcionan las empresas ni tampoco se desarrolla esa creatividad más espontánea.

Se sabe que la universidad termina en muchos casos aplastando a la educación secundaria, que tiene que renunciar a sus objetivos propios para poder satisfacer la expectativa de un sector de acceder a la universidad. Por otro lado, sabemos que la masificación genera a la larga una sobreoferta de profesionales, que va de la mano con una reducción de las remuneraciones, al haber un excedente importante de

profesionales que no encuentran trabajo. Ello cuestiona la rentabilidad de la inversión que implica que realicen estudios universitarios aquéllos que no están aptos o que finalmente no van a encontrar empleo. Se levantan así dos interrogantes: ¿Qué soluciones está probando la universidad latinoamericana para por un lado evitar interferir con la educación secundaria, y por otro lado para permitir que toda esta masa de profesionales finalmente cumpla una función social de acuerdo con aquello para lo cual se ha capacitado?

Schwartzman. Usted plantea problemas muy importantes para los cuales no hay respuesta fácil. La expansión de la universidad ha generado una especie de estancamiento de la educación secundaria, pues los mejores talentos no quieren enseñar en la educación secundaria. Ese fenómeno es muy difícil de enfrentar. Hay una solución obvia: pagar mejores sueldos a los profesores secundarios. Este es un problema generalizado en el mundo. La consecuencia es que muchas veces las universidades acaban jugando un papel de formación general que tendría que haber sido hecho al nivel de la educación secundaria. Esta es un poco la respuesta a la segunda pregunta que usted hace. De hecho, buena parte de lo que hace la universidad no es la formación profesional sino la formación general. En Brasil, la formación en el área de ciencias sociales permite a los egresados desempeñarse en cualquier tipo de actividad. No hay un mercado profesional específico para el sociólogo, pero sin embargo esa gente consigue a veces un trabajo bastante razonable en términos de sueldo, por ejemplo. Y es que tienen un tipo de competencia que el mercado necesita, que es la capacidad de entender que pasa más ampliamente con la sociedad, utilizar competentemente el lenguaje, leer los diarios y entender el proceso social. Hay una demanda muy grande hoy día por ese tipo de formación más general, y en realidad la idea de que la universidad tendría que formar el ingeniero, el médico, el economista especializado, es una idea errada. La mayor parte del mercado busca personas con competencias generales, no con competencias específicas. Esas competencias generales se pueden obtener de distintas maneras: en la tradición francesa, por ejemplo, uno obtiene la competencia general en la escuela politecnica: el *politecnicien* francés, que es un ingeniero, hace cualquier cosa, no porque es un ingeniero, sino porque es de la politécnica. Darse cuenta de que la universidad tiene este papel de dar formación general es importante para tratar de compensar lo que en el pasado se hacía al nivel de la escuela secundaria y ahora ya no se hace tanto. Puede ser que lo ideal sería volver a lo anterior, tratar de hacer una buena escuela secundaria, y que la universidad dé una buena formación especializada. Sin embargo, el fenómeno de la masificación que hemos comentado, ha afectado de manera mucho más dramática a la educación secundaria. No es solamente porque la educación secundaria perdió su maestro, sino también porque el número de personas que buscan la educación secundaria no son más los hijos de la élite que iban a buscar la formación científica, humanista. La masificación ha sido mucho más grande aquí, y por eso los problemas de la educación secundaria son mucho más serios que los de la educación universitaria.